

Allochtone leerlingen in het studiehuis

Henk Scholten (KPC Groep)
Bert Slotboom (CPS)
Dick Nierop (APS)
Gürkan Çelik (KPC Groep)

Deze publicatie is tot stand gekomen in opdracht van OcenW en is gemaakt door de VSLPC in het kader van het SLOA-project 'Monitoring Tweede Fase'.

Deze publicatie is uitsluitend te bestellen bij KPC Groep, Postbus 482, 5201 AL 's-Hertogenbosch

Bestelnummer 2.210.29

© 2002 VSLPC (Vereniging Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra)

Postbus 482, 5201 AL 's-Hertogenbosch

Inhoud

Samenvatting	5
Inleiding	7
1 School A	9
1.1 Gesprek met de schoolleiding	9
1.2 Gesprek met leraren	13
1.3 Gesprekken met leerlingen	14
1.4 Conclusies en aanbevelingen voor school A	22
2 De andere scholen	25
2.1 De wijze waarop het studiehuis in de verschillende scholen is ingericht	25
2.2 Wensen/suggesties van de allochtone leerlingen voor een studiehuis waarin zij zich goed kunnen ontwikkelen	28
3 Slotbeschouwing	31
3.1 Terugkoppeling naar centrale vraagstelling	31
3.2 Constateringen	28
3.3 Algemene conclusie	31
3.4 Aanbevelingen	32
3.5 Verantwoording van de werkwijze	34
Literatuurlijst	37

Samenvatting

Het gaat goed met de ondervraagde allochtone leerlingen in het studiehuis

In opdracht van OCenW hebben de LPC een peiling gedaan met betrekking tot het functioneren van allochtone leerlingen in het studiehuis. De peiling is uitgevoerd op zes scholen met relatief veel allochtone leerlingen in het studiehuis. Om een helder beeld te krijgen op de vraag of alle leerlingen, met name allochtone leerlingen, zich er optimaal kunnen ontwikkelen, hebben we de schoolleiding, het personeel en de leerlingen in de peiling betrokken.

Op grond van deze peiling komen we tot de conclusie dat de leerlingen die wij hebben gesproken redelijk goed profiteren van de hen geboden kansen in het studiehuis. Dit neemt niet weg dat er nog het een en ander te wensen is. Allochtone leerlingen in alle zes scholen hebben wensen geuit: duidelijkheid; begeleiding op maat; bereikbaarheid van ondersteuning, hulpmiddelen en geschikte ruimten; spreiding van werkdruk; boeiende lessen; positieve sfeer zowel op school als in de lokalen; en stimulerende relaties.

Wij constateren dat de leerlingen zichzelf veelal goed kennen en dat zij zich ervan bewust zijn dat zij onderling sterk verschillende behoeften hebben. Met name in de mate waarin zij vrijheid van handelen wensen en die vrijheid zelf aankunnen. Leerlingen die nog maar kort in Nederland verblijven toonden in de gesprekken zelfs meer enthousiasme voor de vrijheden in het studiehuis dan leerlingen van allochtone afkomst die in Nederland geboren zijn. We constateren dat de wensen en opvattingen van allochtone leerlingen sterk overeenkomen met die van autochtone leerlingen. De zwaarte van het programma telt echter voor allochtone leerlingen nog meer dan voor de autochtone leerlingen, met name waar het de hoeveelheid talen betreft en de tijd en moeite die het allochtone leerlingen kost om zoveel werkstukken te maken in een taal die zij veelal minder machtig zijn. Ook constateren we dat de scholen met weinig allochtone leerlingen geen of een weinig uitgesproken allochtonenbeleid hebben, terwijl het aantal allochtone leerlingen ook op die scholen geleidelijk toeneemt.

In dit rapport zijn vele mogelijkheden en suggesties opgenomen waarmee scholen hun voordeel kunnen doen.

Inleiding

De monitoring van het Adviespunt Tweede Fase geeft aan dat er schoolleiders zijn die zorgen maken over de allochtone leerlingen in de Tweede Fase. Naar aanleiding daarvan zijn de LPC (KPC Groep, APS, CPS) in opdracht van OCenW nagegaan hoe het de allochtone leerlingen in het studiehuis vergaat. De peiling is mede mogelijk gemaakt vanuit het budget van Intercultureel Onderwijs (ICO). De peiling is uitgevoerd op zes scholen met relatief veel allochtone leerlingen in het studiehuis.

In de monitoring van het Adviespunt Tweede Fase worden zorgen geuit over de allochtone leerlingen in de Tweede Fase. Wij hebben daarnaast ook gekeken naar de potenties van hun sociale kwaliteiten. We hebben daartoe in de scholen een setting gecreëerd waarin de schoolleiding, medewerkers en allochtone leerlingen eerst in groepsinterviews hun visie en meningen konden uiten. Vervolgens hebben we daarvan een totaalverslag gemaakt dat door alle geïnterviewden kon worden gelezen en bijgesteld. Tenslotte hebben we op enkele scholen de geïnterviewde schoolleiding, medewerkers en leerlingen uitgenodigd om samen op basis van het verlag conclusies te trekken en suggesties te doen om de door henzelf gesignaleerde problemen aan te pakken. Langs deze weg hebben we de latent aanwezige potenties en de betrokkenheid van iedereen proberen zichtbaar te maken voor elkaar.

Centrale vraagstelling

Het studiehuis is bedoeld voor alle leerlingen. De vraag is echter of alle leerlingen zich er optimaal kunnen ontwikkelen. Om daar achter te komen zijn we op zoek gegaan naar de problemen waar met name allochtone leerlingen tegenaan lopen en wat zijzelf nodig achten om zoveel mogelijk van het studiehuis te kunnen profiteren.

De centrale vraagstelling die we hanteerden luidt als volgt:

“Hoe kunnen scholen het studiehuis zo inrichten dat alle, dus ook allochtone, leerlingen er de stimulansen krijgen die zij nodig hebben om zich er optimaal te ontwikkelen?”

Doel van de peiling

We wilden meer zicht krijgen op de voorwaarden waaronder allochtone leerlingen het beste leren in het studiehuis. Via het bevragen van leerlingen, leraren en schoolleiding wilden we komen tot het opstellen van bruikbare suggesties aan scholen met betrekking tot criteria waaraan zorg voor allochtone leerlingen moet voldoen, wil het voor hen een goede plek zijn om er te leren en te werken.

Relevantie van de peiling

– *Voor de betreffende school:*

de zes scholen stellen de (geanonimiseerde) uitkomsten beschikbaar aan andere scholen. Daarnaast hebben deze scholen er zelf ook wat aan. Zij krijgen de beschikking over gegevens uit de gesprekken die op hun school zijn gevoerd. Op basis daarvan kunnen zij hun beleid analyseren en bijstellen. Daartoe zijn op alle scholen de resultaten van de peiling teruggekoppeld en is op een aantal deelnemende scholen een bijeenkomst georganiseerd waaraan schoolleiding, medewerkers en de ondervraagde leerlingen hebben deelgenomen.

- *Voor alle scholen:*
alle scholen zijn in de gelegenheid om via internet kennis te nemen van de uitkomsten van deze peiling.

Leeswijzer

In dit verslag volgt een weerslag van de gesprekken die we voerden met de schoolleiding, medewerkers en leerlingen van de onderzochte scholen. In hoofdstuk 1 behandelen we één school uitgebreid. In hoofdstuk 2 vermelden we de belangrijkste uitkomsten van de peilingen op de andere vijf scholen. In hoofdstuk 3 worden enige uit de peiling voortvloeiende conclusies en aanbevelingen weergegeven.

1 School A

Dit hoofdstuk concentreert zich op één school. De gesprekken met de schoolleiding, leraren en leerlingen worden daarbij uitvoerig besproken. Naast de groepsinterviews hebben we ook gebruik gemaakt van bestaande schriftelijke gegevens van de school.

1.1 Gesprek met de schoolleiding

In een gesprek met de schoolleiding hebben we ons georiënteerd op de specifieke schoolsituatie. De volgende onderwerpen zijn ter sprake gekomen:

- 1.1.1 de wijze waarop het studiehuis op school A is ingericht;
- 1.1.2 de rol die de school wil vervullen met betrekking tot allochtone leerlingen;
- 1.1.3 waar de school voor staat en waar zij op aangesproken wil worden;
- 1.1.4 de rol van leerlingen en hun ouders;
- 1.1.5 wat de school van haar leraren en leerlingen verwacht;
- 1.1.6 wat de schoolleiding wil weten van haar leerlingen en leraren.

1.1.1 De wijze waarop het studiehuis op school A is ingericht

Ruim voor de landelijke invoering van de nieuwe Tweede Fase is School A gestart met de inrichting en de opbouw van het studiehuis. Dat zegt iets over de waarde die de school aan het studiehuis toekent.

Kenmerken zijn het opleiden tot initiatiefrijke en zelfverantwoordelijke mensen die in toenemende mate in staat zijn om zelfstandig hun eigen leren te sturen en hun tijd zo efficiënt mogelijk te benutten. Om daar vorm aan te geven heeft de school gewerkt aan het realiseren van de volgende zaken:

- *leerstofplanners* voor periodes van elk zes weken. Elke periode wordt afgesloten met lesvrije toetsdagen.
- *flexibel toetssysteem* per periode van zes weken met herkansingsmogelijkheden.
- *facultatieve lessen* naast verplichte lessen.
- *open-leercentrum*. In dit centrum kunnen leerlingen van 09.00 uur tot 16.00 uur werken met hulp van multimediacomputers met aansluitingen op het internet.
- *mediatheek* met individuele video- en audiowerkplekken, boeken en naslagwerken.
- *twee zalen* waarin rustig gestudeerd en gewerkt kan worden.
- *verschillende werkvormen in de vakken* (groepswerk, klassenwerk, zelfstandig). Zo leren de leerlingen om op verschillende manieren zelfstandig te werken.
- *verschillende hulpmiddelen*. Bijvoorbeeld een leidraad voor het werken aan praktische opdrachten en het profielwerkstuk.
- *verschillende didactische aanpakken* bij de verschillende vakken: leraar gestuurd; probleem gestuurd; taak gestuurd; zelf gestuurd. Zo kan rekening worden gehouden met verschillende leerstijlen.
- *logboekkaarten* als instrument om op gezette tijden vorderingen en resultaten te bespreken. Communicatie tussen vakleerkracht, leerling en mentor staat daarin centraal.

1.1.2 De rol die de school wil vervullen met betrekking tot allochtone leerlingen

Een leerling is een leerling, allochtoon of niet. Voor allen geldt het motto: “Haal het beste uit jezelf”. Daarnaast wil de school rekening houden met moeilijkheden van bepaalde (groepen) leerlingen. De schoolleiding vindt dat ook allochtone leerlingen optimale kansen moeten krijgen om hun talenten te ontplooien. Zij discrimineert deze leerlingen in positieve zin voorzover zij een taalachterstand hebben en andere culturele ervaringen met zich meebrengen. De school heeft sinds 1976 een Internationale Schakel Klas (ISK). Zij heeft veel geleerd van de ervaringen die daarin zijn opgedaan met de opvang en de begeleiding van allochtone leerlingen. Een toenemend aantal van hen stroomt door naar het studiehuis van havo en vwo. Jaarlijks zijn dat er enkele tientallen. Ondanks hun theoretisch denkvermogen dat hoog is, hebben deze leerlingen het moeilijk met de ‘taligheid’ van het Nederlands onderwijs. Niet zozeer de spreektaal, maar de boekentaal en de schooltaal. Dat wordt gezien als het grootste probleem van deze leerlingen. Daarom worden NT2-lessen geroosterd naast mentor-uren, zodat de ene groep leerlingen aan studievaardigheden kan werken terwijl de andere groep les krijgt in de Nederlandse taal. Soms worden er lessen gegeven op verzoek van leerlingen die bijvoorbeeld een bepaald hoofdstuk niet snappen. De school streeft ernaar dat leerlingen zoveel als mogelijk is worden geconfronteerd met betekenisvolle en begrijpelijke Nederlandse taal. Ook streeft zij ernaar dat leerlingen zoveel mogelijk blootstaan aan de Nederlandse taal. Zij stimuleert dat allochtone leerlingen met hun autochtone en allochtone medeleerlingen in het Nederlands kunnen communiceren. Dat kan alleen wanneer niet meer dan pakweg 30% niet-Nederlandstalige leerlingen de school bevolken. In het studiehuis van school A is dat op dit moment het geval, maar in de onderbouw zitten tweemaal zoveel allochtone leerlingen als Nederlandse. Dan kun je er als school niet meer voor zorgen dat leerlingen ook buiten de lessen in de gangen en op de pleinen voldoende ervaring kunnen opdoen met de Nederlandse taal.

Voor allochtone leerlingen gelden dezelfde kenmerken van het studiehuis als voor autochtone leerlingen: (1) begeleiding op afstand en naar behoefte; (2) zelfstandig leren en (3) een programma voor algemene vaardigheden, studievaardigheden en handelingen. Dat driespan vormt het studiehuis. De school wil bevorderen dat alle leerlingen zelfstandig onderzoek uitvoeren, met praktische opdrachten als: “Onderzoek dit of dat, breng het in kaart, analyseer het en geef een presentatie van het resultaat”. Daarbij begeleiden de leraren en grijpen in wanneer dat nodig is en/of gevraagd wordt. Leraren mogen niet storen op momenten dat leerlingen zelf intensief bezig zijn. Zo krijgen leerlingen de kans om op betekenisvolle wijze met elkaar aan het werk te zijn en is de leraar een helper en geen controleur. Voor de leerlingen heeft de school een hulpmiddel geschreven onder de titel ‘Praktische opdrachten en het profielwerkstuk’. Daarin is de structuur van elke opdracht uitgewerkt van startgesprek via begeleidingsgesprekken tot het eindgesprek. De school wil daarmee bevorderen dat leraren openstaan voor de inbreng van leerlingen en dat leerlingen de kans krijgen om hun eigen kunnen te vergroten en dat te tonen. Ook krijgen zij zo gelegenheid om, waar nodig, hulp in te roepen, hun eigen leren te organiseren en zich in eigen bewoordingen verstaanbaar te maken.

1.1.3 Waar de school voor staat en waar zij op aangesproken wil worden

De school heeft voor zichzelf en voor alle betrokkenen een helder beeld geschetst van de belangrijkste dingen waar zij voor staat en waar alle betrokkenen haar op mogen aanspreken. Dit beeld ziet er als volgt uit.

Het schoolteam doet zijn best om alle leerlingen het gevoel te geven ‘thuis’ te zijn. De leerlingen worden gezien en gehoord. Zij krijgen voldoende aandacht en begeleiding. De leraren kennen hen bij hun naam. Niemand is een nummer. Leerlingen krijgen goed onderwijs en zij kunnen interessante dingen doen om zichzelf te ontplooien.

Afwisselende schooldagen: een mix van leuke en leerzame activiteiten

Er is een speciale gang in de school die een combinatie van leren en ontspannen biedt. Vanaf negen uur kunnen de leerlingen er terecht in de soos, het open leercentrum en de mediatheek. Vanaf kwart voor drie tot zes uur is het Activiteiten Centrum van school open voor het maken van huiswerk onder begeleiding. Leerlingen tot 15 jaar kunnen er meedoen aan een afwisselend creatief programma van dansen, schilderen, zingen enzovoort. Er worden diverse schoolfeesten voor en door leerlingen georganiseerd.

Uitstekend onderwijs

Het onderwijs is van uitstekende kwaliteit. Het rapport van de onderwijsinspectie (2000) getuigt daarvan. Leerlingen leren er zelfstandig werken met behulp van moderne methoden en veel computers. School A is een van de eerste scholen die het studiehuis invoerde. Leerlingen kunnen er profiteren van de ervaring die het team in de loop van de jaren heeft opgedaan. Alle leerstof is onderverdeeld met behulp van leerstofplanningen. Na zes weken werken aan een afgeronde hoeveelheid stof volgen lesvrije dagen ter voorbereiding van toetsen. Welk profiel een leerling ook kiest, het biedt hem veel keuzemogelijkheden in de vrije ruimte. Tijdens werkweken en excursies kunnen leerlingen hun vakkennis verdiepen.

Persoonlijke begeleiding

Leerlingen hebben een eigen mentor met wie zij eenmaal per week kunnen praten over alles wat hen persoonlijk bezig houdt. Zij kunnen dagelijks in de meldkamer terecht bij een leerlingbegeleider. Het team van docenten en mentoren staat open voor hun verhaal en is benieuwd naar hun ervaringen en opmerkingen. Zo wil het team samenwerken aan de toekomst van elke leerling. Leerlingen nemen ook deel aan de ouderavonden.

Kunst en cultuur

Er is veel aandacht voor beeldende vorming, muziek en drama. Er zijn projectweken en er worden buitenschoolse activiteiten georganiseerd. De school onderhoudt speciale contacten met de plaatselijke Hogeschool voor de Kunsten waar een aantal leerlingen de vooropleiding dans of muziek doen. De school beschikt over twee dansstudio's. Elk jaar wordt er een cultuurdag georganiseerd waaraan alle leerlingen, docenten en ook ouders deelnemen.

Kleurrijke school

De school heeft leerlingen van veel nationaliteiten binnen haar muren. Dat gegeven biedt mogelijkheden om op talrijke manieren van elkaar te leren. Mede daardoor is het team bewust van de noodzaak van helder taalgebruik bij alle vakken.

1.1.4 De rol van leerlingen en hun ouders

School A kent naast een ouderraad en een medezeggenschapsraad ook een locatieraad voor de locatie waarin het studiehuis is gevestigd. In de laatste twee raden hebben personeelsleden, leerlingen en ouders zitting. De school geeft jaarlijks vier maal een schoolblad uit.

De schoolleiding ervaart het als niet gemakkelijk om haar visie op leren in het studiehuis en de rollen van leraren en leerlingen duidelijk bij alle leerlingen en hun ouders voor het voetlicht te krijgen. Leerlingen zijn enorm gemotiveerd, maar willen toch vaak dat precies wordt verteld wat zij moeten doen. De school heeft de uitdaging aangenomen om op de ingeslagen weg naar zelfstandig leren voort te gaan, ondanks dat het vaak moeilijk is. Daar komt bij dat de kwaliteitskaart in de visie van de schoolleiding onvoldoende rekening houdt met de wijze waarop de school werkt en wil werken. Op school A zijn leerlingen welkom die elders zijn weggestuurd. Vaardigheden scoren hoog. De kwaliteitskaart zou daar naar de mening van de schoolleiding meer rekening mee moeten houden.

Veel allochtone leerlingen willen dat zij zich qua scholing verbeteren ten opzichte van hun ouders. Hun ouders willen dat ook. Daarbij stuiten deze ouders op problemen. Zij kennen de verwachtingen vanuit de Nederlandse samenleving minder goed doordat zij zich meer laten informeren via de satellietzenders uit het land van herkomst. Waar de school verwacht dat leerlingen een volwassen houding in het onderwijs tonen blijkt dat ouders vaak verwachten dat de school alles aan haar leerlingen aanreikt. Zo heeft de school water in de wijn gedaan met betrekking tot de vrijheid van leerlingen om zelf gedeeltelijk te bepalen hoeveel tijd zij met een bepaald vak bezig zijn en daarmee zelf een deel van het lesrooster te kunnen bepalen. Dat bleek een utopie, ook voor veel autochtone leerlingen.

1.1.5 Wat de school van haar leraren en leerlingen verwacht

Van haar leraren verwacht de school minimaal dat zij geen onvrede etaleren naar de leerlingen wanneer zij het op punten oneens zijn met het studiehuis. Verder wordt van leraren verwacht dat zij tijdig de leerstofplanningen klaar hebben en dat zij hun digitaal rijbewijs hebben zodat zij de leerlingen optimaal kunnen helpen.

Daarnaast vraagt de school van het personeel dat het achter de uitdaging staat die onder 1.1.3 is verwoord. Iedereen moet daar zijn of haar steentje aan bijdragen. Met name de sfeer, het werkklimaat en het leerklimaat maak je met elkaar. De schoolleiding is daar lovend over. Er is openheid en ruimte voor kritiek. Er zijn goede arbeidsomstandigheden en de leerlingen geven ook veel van zichzelf. Voorbeeld van dat laatste is een boekwerkje bij gelegenheid van het 25-jarig bestaan van ISK in de school. Allochtone leerlingen maakten daarin middels tekeningen, gedichten en persoonlijke verhalen duidelijk wat zij van de school en hun nieuwe vaderland vinden.

Onderwijs maken leraren en leerlingen samen. Wanneer er problemen zijn of wanneer leraren en leerlingen het op punten niet met elkaar eens zijn, dan moet je daarover met elkaar praten. Dat betekent elkaar serieus nemen, gelijkwaardigheid en proberen de ander eerst te begrijpen voordat je de ander vraagt om jou te begrijpen. Als we in één zin zouden moeten samenvatten wat het belangrijkste is in de relaties tussen mensen, dan zouden we kunnen zeggen: “probeer eerst te begrijpen, dan begrepen te worden”. (Stephen Covey, 2001). Dit principe is, ook in de ogen van de schoolleiding, het geheim van effectieve communicatie tussen de schoolleiding, leraren en leerlingen.

1.1.6 Wat de schoolleiding wil weten van haar leerlingen en leraren

We hebben de schoolleiding gevraagd wat zij graag willen weten van haar leerlingen en van het personeel. Van de leerlingen wil de schoolleiding graag weten:

- hoe zij aankijken tegen de wijze waarop leraren met hen omgaan;
- hoe veilig zij zich op school voelen;
- of zij het gevoel hebben dat zij door de school zelfstandiger zijn geworden;
- wat zij denken van zelfstandigheid, zelf nadenken en een eigen mening vormen;
- hoe het onderwijs op deze school hen bevalt.

Van de leraren wil de schoolleiding graag weten:

of zij zich voldoende toegerust voelen voor hun taken in het studiehuis;
of zij vinden dat zij voldoende waardering krijgen vanuit schoolleiding.

1.2 Gesprek met leraren

We hebben gesproken met medewerkers die in dagelijks contact staan met de leerlingen. Leraren herinneren zich dat de school een aantal jaren geleden reeds als zwart bekend stond. Toch waren er toen (getuige de oude agenda's en leerlingenlijsten) beduidend minder allochtone leerlingen dan nu. Er was in die tijd volgens de leraren minder bewustzijn van het feit dat allochtone leerlingen op een aantal terreinen een eigen benadering vragen. Doordat het percentage allochtone leerlingen groeide, moesten zij er steeds meer rekening mee gaan houden.

1.2.1 De mate waarin de leraren zich toegerust achten voor de taken in het studiehuis

Uit het gesprek met leraren komt hetzelfde beeld van het studiehuis naar voren als hierboven door de schoolleiding is geschetst. Leraren hebben het gevoel dat zij meewerken aan goed onderwijs op een goede school waar ook aan allochtone leerlingen veel kansen geboden worden. Zij ervaren het niet als een verlies dat de vrijheid voor leerlingen om zelf hun rooster mee in te vullen wat is teruggeschroefd. Het was te idealistisch. "We proberen uit de leerlingen te halen wat er uit te halen is. Waar iets nog onvoldoende aanwezig is moet je een stapje terugdoen en eraan werken dat het ontbrekende wordt opgevuld". Intussen wordt er gewerkt aan de vaardigheden die bij leerlingen nog onvoldoende zijn ontwikkeld. Daarna zullen de leerlingen naar verwachting geleidelijk aan beter in staat zijn om die vrijheid in de toekomst aan te kunnen. Er is en wordt onderling veel gesproken over invullingen van het studiehuis.

Daardoor, zo geven de leraren aan, is er enerzijds veel openheid gegroeid en is er een gemeenschappelijk gedragen doel ontstaan. Anderzijds maakt dit gemeenschappelijke streefdoel het mogelijk om zelf concrete invullingen te bedenken die binnen dat doel passen. Dat geeft leraren de vrijheid om zelf de werkwijze te zoeken en te bepalen wat in concrete gevallen wijs is om te doen of te laten. Het gevoel dat je samen goed werk doet en je verantwoordelijk weet voor je eigen gedrag naar leerlingen toe maakt het werk interessant en bevredigend. Daar komt nog iets bij. Binnen de school is de gewoonte geroeid dat leraren bij elkaar in de keuken van het onderwijs komen kijken. Daardoor voelt men zich minder onzeker dan vroeger wel eens het geval was. Communicatie tussen leraren is mede daardoor te karakteriseren als open en eerlijk. Dat is te merken aan de oprechte vragen die gesteld worden tijdens bijeenkomsten. Je hoeft in school A niet bang te zijn om een afwijkende mening te uiten of te laten merken dat je iets gewoon niet weet. Communicatie is op deze school makkelijker omdat de omvang van de school relatief klein is en men elkaar goed kent.

Leraren vinden het wel jammer dat het programma van de Tweede Fase zo vol is dat leuke en leerzame elementen zoals practica noodgedwongen zijn teruggeschroefd. Dat is een verkeerd signaal naar de leerlingen. Ze geven tevens aan dat de vaardigheden door de overheid kennelijk als minder belangrijk worden gezien.

1.2.2 Waardering vanuit de schoolleiding

Bij de leraren bestaat grote waardering voor de wijze waarop de school wordt geleid. Doordat het jaarprogramma is opgedeeld in perioden van elk zes weken is er de mogelijkheid om in de zesde week van elke periode bijeen te komen voor overleg, uitwisseling van opgedane ervaringen en intervisie. In die sessies spelen de schoolleiding en de onderwijskundige werkgroep een ondersteunende rol door bijvoorbeeld gemeenschappelijke noemers te verwoorden. Dat geeft leraren het gevoel dat je samen sterker wordt en het werk met hulp van elkaar beter aan kunt.

De relatief kleine school kent ook nadelen. Zo zijn de secties te klein om er optimale steun van te mogen verwachten. In die zin is er minder steun van collega's op het terrein van het vak dat je geeft. Daar staat tegenover dat er meer steun van collega's is voor het vak dat je hebt, namelijk begeleider zijn van jonge mensen bij hun leren en hun ontwikkeling.

1.3 Gesprekken met leerlingen

“Ik ben er langzamerhand van overtuigd geraakt dat de leerlingen onze hoop zijn op een diepgaand en duurzaam ontwikkelingsproces op scholen. Zij hebben de motivatie en het enthousiasme om scholen te verbeteren. Zij hebben een band met de toekomst die geen enkele volwassene heeft. Zij hebben de verbeeldingskracht om dingen te zien die nog niet door het officiële onderwijsproces omgebogen zijn. En zij roepen luid om meer betrokkenheid en meer verantwoordelijkheid voor hun omgeving”.

(Peter Senge in ‘Lerende scholen’)

In gesprekken met (allochtone) leerlingen hebben we getracht boven tafel te krijgen hoe deze leerlingen zelf hun studiehuis ervaren. Voorafgaand aan de gesprekken heeft de schoolleiding twee groepen leerlingen samengesteld die zo heterogeen mogelijk zijn samengesteld op basis van leerjaren, klassen en landen van herkomst. Eén groep jongens en één groep meisjes. In totaal zijn er op School A 13 leerlingen ondervraagd waarvan vijf meisjes en acht jongens.

1.3.1 Verloop van de gesprekken

We zijn namens de schoolleiding aan de leerlingen voorgesteld. Daarbij is benadrukt dat de schoolleiding erg geïnteresseerd is in wat de leerlingen persoonlijk vinden van het onderwijs en de begeleiding op deze school. Ook is aangegeven dat de schoolleiding de resultaten van de gesprekken zal betrekken bij het verder ontwikkelen van het studiehuis op school A.

Het inhoudelijke deel van de gesprekken is gestart met het stellen van open vragen zodat de leerlingen onafhankelijk en van binnenuit konden aangeven wat bij hen leeft. Later zijn de vragen meer toegespitst op concrete onderdelen van het studiehuis.

Leerlingen zijn de meest directe gebruikers van het onderwijs. Zij kennen als geen ander het onderwijs en het gedrag van hun docenten. Dat wil niet zeggen dat alle leerlingen ook dezelfde ervaringen hebben. Daarom hebben we benadrukt dat iedereen anders denkt en de onderwijssituaties anders kan ervaren. Om te bevorderen dat leerlingen voor zichzelf spreken en dus de onderlinge verschillen tot hun recht kunnen komen hebben we de leerlingen gevraagd om bij elke vraag persoonlijk te noteren wat hij of zij ervan vindt. Daarna hebben we de antwoorden geïnventariseerd, gekeken naar onderlinge overeenkomsten en verschillen en was er ruimte voor discussie.

De vragen hadden globaal betrekking op wat de leerlingen persoonlijk het meest waarderen in het studiehuis op hun eigen school, over waar zij desondanks tegenaan lopen, over wat hen belemmert bij het leren (wat dus morgen al afgeschaft zou moeten worden!) en over wat zij persoonlijk nodig hebben.

We vroegen hen:

- wat zij persoonlijk goed vinden aan de bovenbouw van hun school, en wat in hun ogen dus zeker zo moet blijven;
- dingen waar zij tegenaan lopen, die zij niet goed vinden en waar zeker iets aan gedaan moet worden;
- dingen die zij graag veranderd zouden willen zien en waarvan zij verwachten dat het hen zal helpen om meer succesvol te zijn.

In de volgende subparagrafen zullen we de antwoorden van leerlingen op deze drie punten weergeven.

1.3.2 Wat leerlingen goed vinden aan de bovenbouw van deze school en wat dus zeker moet blijven

– *De schoolpopulatie*

Het gegeven dat de school wordt bevolkt door leerlingen met een heel diverse culturele achtergrond wordt door de leerlingen als positief ervaren. Enkele citaten: “De school is multicultureel. De leerlingen komen van heel verschillende landen hier samen. Dat vind ik heel erg goed. Men is hier niet overdreven streng”. De aangeboden NT2-lessen moeten volgens hen blijven.

– *De voorlichting aan het begin van het jaar*

De informatieavond blijkt belangrijk te zijn. “Je weet waar je aan toe bent, hoeveel je moet doen en hoe vaak iets telt. Ik vind de voorlichting aan het begin van het jaar heel goed. Zo weten we goed wat ons te wachten staat”, zeggen de leerlingen.

– *Het open-leercentrum*

De tussenuren geven de leerlingen ruimte om zelf aan bepaalde vakken te werken of huiswerk te maken. Dat kan in het open-leercentrum. De leerlingen verwoorden hun meningen over het open-leercentrum als volgt: “Daar kun je de tussenuren goed benutten. Je kunt er rustig werken aan je huiswerk, maar het is er niet altijd rustig. Wat ik daar heel erg goed aan vind is dat je er altijd in mag en op de computer mag werken. Er is veel materiaal, er is tv en er zijn boeken, recorders enzovoort”.

– *De periodisering en de daaraan gekoppelde regenboogweek*

Het indelen van het schooljaar in overzichtelijke periodes bevordert het overzicht. De regenboogweek vormt de afsluiting van elke periode en wordt door de leerlingen als positief ervaren, onder andere omdat alle PTA-toetsen in dezelfde week gemaakt worden. Leerlingen uiten hun gedachten hieromtrent als volgt: “Je weet duidelijker wat een PTA-toets is. Omdat je zo alle toetsen in een week krijgt en je er goed op kunt voorbereiden. Ik bereid me dan goed voor en er zit een weekend tussen wat ook heel handig is”.

– *De begeleiding*

De leerlingen zijn goed te spreken over de hulp die zij op school krijgen. Zij waarderen het dat hun mentor en de leraren hen goed kennen en veelal goed weten wat er speelt. Leerlingen onderstrepen het volgende: “Er is altijd hulp te krijgen van de mentor en van de leraren als er problemen zijn of als je in moeilijkheden verkeert. Ik vind dat ze je goed in de gaten houden, bijvoorbeeld als je teveel spijbelt. Dan word je tegenwoordig op tijd gewaarschuwd. Dat vind ik goed. Ze kennen me hier goed, dat is goed voor de sturing. Je wordt goed geholpen door je mentor en je kunt altijd terecht bij je decaan. Er is hulp van de leraren. Niet van allemaal, maar van de meeste leraren wel. Ze helpen je echt als je in de problemen zit. Ik vind de steun van de leraren goed, want ze helpen je, ze leggen dingen goed uit als er bijvoorbeeld een praktische opdracht gemaakt moet worden. De meeste leraren vertrouwen erop dat wij zelfstandig kunnen werken. Dit vertrouwen is motiverend voor mij”.

– *De schoolgrootte*

De school is klein en overzichtelijk. De leerlingen kennen elkaar. Vooral het aantal leerlingen in de bovenbouw is niet groot, dat maakt het mogelijk dat alle leerlingen persoonlijke aandacht krijgen van hun leraren.

– *De leerstofplanningen*

De leerstofplanningen voorkomen dat er onenigheid ontstaat tussen leerlingen en leraren. De leerlingen krijgen de plannings tijdig en gebundeld aangereikt zodat er weinig risico bestaat dat ze zoek raken. De leerlingen vinden de plannings overzichtelijk. Enkele uitspraken van leerlingen: “Door de leerstofplanning krijg je uitzicht wat je te wachten staat. Zo blijf ik goed bij. Nu kan ik zelf het tempo bepalen. De boekjes zijn heel goed, maar je moet ze niet zomaar in de hand gedrukt krijgen. De plannings zijn heel handig, je kan je eigen tempo bepalen. De leerstofplanningen en de toets-roosters raak je niet gauw kwijt doordat zij gebundeld zijn”.

– *De zwaarte van de studie*

Het studiehuis stelt hoge eisen aan leerlingen door de zwaarte van de programma’s en door de gewenste zelfstandigheid. Niet iedereen juicht dat toe maar met name leerlingen die nog maar enkele jaren in Nederland verblijven, benderken het belang van verzwaarde eisen omdat zij graag het beste uit zichzelf willen halen. Ze willen meer vakken zodat ze beter kunnen kiezen en meer keuzemogelijkheden open houden. Enkele uitspraken van de leerlingen over de zwaarte van de studie geven we hieronder weer:

“Het aantal boeken dat gelezen moet worden is nu minder, je hoeft je nu niet meer zo te bewijzen. Ik vind dat het onderwijs vroeger beter was. Ik vind dat er minder zelfstandigheid moet zijn. Als iets door de leraar wordt uitgelegd kan ik het veel beter begrijpen dan als ik een boek lees”.

Voor buitenlandse kinderen is én Duits én Frans teveel. Dan komt er van beiden niet veel terecht. Ook schrijven de leerlingen: “Ik vind het onderscheid tussen Wiskunde A en B erg goed. Er wordt aan alle vakken serieus gewerkt en genoeg aandacht besteed. Ik ga er tenminste vanuit dat er geen onbelangrijke vakken bestaan. Er wordt veel gedaan aan algemene ontwikkeling van leerlingen met behulp van bijvoorbeeld CKV en ANW wat vroeger niet het geval was. Men probeert die vakken voor ons zoveel mogelijk aantrekkelijk te maken”.

– *Het profielwerkstuk*

Leerlingen geven hun mening over het profielwerkstuk als volgt: “Het profielwerkstuk is goed, maar je krijgt er gewoon geen cijfer voor en dan heeft het voor mij geen zin. Je krijgt er ook te weinig uitleg over. Je krijgt een blaadje in je hand en ze zeggen van aan de slag”.

– *Verwachtingen.*

We vroegen aan de leerlingen in hoeverre zij weten wat leraren van hen verwachten. Bijna alle leerlingen zeggen goed te weten wat leraren van hen verwachten. Twee leerlingen zeggen het ongeveer te weten. De antwoorden op de vraag wat leraren van hen verwachten lopen zeer uiteen.

Enkele leerlingen menen dat leraren vooral verwachten dat leerlingen het onderwijs goed volgen: goed hun best doen; stil zijn in de les; geen overlast bezorgen; leraren met rust laten; op tijd komen; braaf doen wat in de leerstofplanning staat; netjes hun huiswerk maken; alles op tijd af hebben en inleveren; gehoorzaam zijn; slagen voor het examen.

Anderen denken dat leraren vooral van leerlingen verwachten dat zij zelf de regisseur zijn van hun eigen leerproces en dat zij: zelf de lessen goed voorbereiden; zelf vragen aan de leraar stellen waaruit blijkt dat zij de stof kritisch bestudeerd hebben; zelf kritisch zijn en niet alles voor zoete koek aannemen; zelf de studie realistisch plannen en zich eraan houden; zichzelf motiveren; zelfstandig werken; goed samenwerken.

1.3.3 Wat leerlingen niet goed vinden aan de bovenbouw van deze school en waar zeker iets aan gedaan moet worden

– *Het open-leercentrum*

Er is behoefte aan het verdelen van het open-leercentrum in een stilte centrum en een vergaderruimte. Er wordt nadrukkelijk gezegd dat leerlingen graag stil willen lezen en studeren. Enkele uitspraken van leerlingen: “Het internet doet het nooit. Computerapparatuur moet beter. Betere uitleg bij de bibliotheek. Er is te weinig ruimte om zelfstandig te werken en je te kunnen concentreren. Er moeten aparte ruimten komen voor de mensen die veel te bespreken hebben en voor de mensen die in alle rust moeten leren. In het open-leercentrum is het moeilijk voor sommige leerlingen om rustig te zijn. Dat is erg storend als je geconcentreerd aan het werk bent”.

– *Controle en zelfstandigheid*

De leerlingen uiten hun meningen over controle en zelfstandigheid als volgt: “Zelfstandigheid moet niet overdreven worden”. “Leraren moeten actiever zijn”. “Zelfstandigheid wil ook zeggen dat de leerling zelf bepaalt wat voor hem of haar belangrijk is, dat hij of zij zelf de tijd indeelt en dat er minder controle over hen wordt uitgeoefend”. “Meer klassikaal voor vakken als scheikunde en natuurkunde”.

– *De begeleiding*

De leerlingen leggen er de nadruk op dat er meer keuzevakken moeten komen, zodat zij meer zelf kunnen kiezen.

– *De zwaarte van de studie*

Leerlingen vinden dat hier nodig iets aan gedaan moet worden: “CKV moet afgeschaft worden voor mensen die er niks aan vinden, want voor hen heeft het toch geen zin. Voor anderen kan het heel leuk zijn”. “CKV moet in het vrije deel”. “Voor vakken zoals Duits krijgen we te weinig les voor de hoeveelheid stof. Ze verwachten dat we het buiten de les doen, maar dat doet niemand”. “Duits moet niet verplicht worden. Ik heb al zoveel talen in mijn hoofd zitten (Berbers, Nederlands, Engels, Frans, Arabisch)”. “Graag minder verslagen en werkstukken per vak”. “Overbodige vakken (CKV, ANW, maatschappijleer) moeten afgeschaft worden”.

– *Profielen en het profielwerkstuk*

De leerlingen zeggen hierover: “Je moet je profiel zelf kunnen samenstellen. Waar je echt zelf voor kiest, daar werk je ook het meest en het beste aan. Ik ben vorig jaar op het profielwerkstuk gezakt. Je moet niet opgescheept zitten met vakken in je profieldeel die je niet wilt. In plaats van te zeggen: ‘Dit is je profiel en dat moet je doen’, kun je beter zeggen: ‘Deze vakken zijn verplicht en de rest moet je kiezen. In totaal moeten het er zoveel zijn.’ Dan ben je niet alles verplicht te doen terwijl je het zelf niet wilt”.

– *Herkansen*

Leerlingen leggen het accent op het aantal aangeboden herkansingsmogelijkheden. Ze zijn het er overwegend mee eens dat er te weinig herkansingsmogelijkheden zijn. “Ik zou wensen dat ik kon herkansen ook als ik een cijfer boven de zes heb gehaald. Als je ziek bent voor een toets kost je dat een herkansing. Het aantal herkansingen moet in verhouding staan tot het aantal PTA-toetsen” aldus leerlingen. Ze onderstrepen dat het aantal herkansingen in verhouding moeten staan met het aantal PTA-toetsen dat een leerling heeft.

- Werkdruk
Leerlingen willen graag dat de opdrachten iets meer gespreid worden.
- Activiteiten Centrum
Leerlingen willen graag dat het Activiteiten Centrum niet alleen toegankelijk is voor leerlingen tot en met 15 jaar, maar ook voor leerlingen van het studiehuis. “Je kunt daarheen als je een tussenuur hebt of als je bezig bent met je huiswerk” aldus de leerlingen.
- En verder
Leerlingen wensen dat de lessen die uitvallen eerder op het scherm van de monitor gezet worden. Zij willen graag een telefoonboom waarmee voorkomen kan worden dat zij te vroeg of onnodig naar school komen. Leerlingen vragen zich af waarom ze niet in de A-gang mogen zitten.

1.3.4 Wat leerlingen vinden van de sfeer op deze school en de onderlinge relaties

Na de twee bovengenoemde openingsvragen zijn we op bepaalde punten dieper ingegaan. We legden de leerlingen vragen voor over:

- de mate waarin leerlingen zich ‘thuis’ voelen op school;
 - de wijze waarop leraren en leerlingen met elkaar omgaan;
 - de vrijheid om allerlei vragen te stellen;
 - de hulp die wordt gegeven als de leerling erom vraagt;
 - de wijze waarop naar je geluisterd wordt als je zelf iets te vertellen hebt;
 - duidelijk taalgebruik;
 - in het Nederlands communiceren met medeleerlingen.
- De mate waarin leerlingen zich ‘thuis’ voelen op school
De meeste leerlingen voelen zich goed ‘thuis’ op school A. Hierna volgen enkele uitspraken van leerlingen: “Omdat leraren en leerlingen sociaal zijn. Vooral de leerlingen in mijn klas zijn erg gezellig, maar weten ook wanneer zij serieus moeten werken. Omdat ik hier veel vrienden heb en de sfeer ontspannen is. Omdat ik hier als gelijkwaardige behandeld wordt en geen verschil voel tussen de omgang van de leraren met mij en met de andere leerlingen. Omdat ik hier veel allochtonen ontmoet, waaronder mensen uit mijn land waar ik vandaan kom. Er is hier zelden ruzie. Omdat de sfeer hier goed is en we aardig met elkaar omgaan. Omdat ik het hier naar mijn zin heb. Ik kan goed met de leraren omgaan en zij ook met mij. Ik ben wel bang of ik niet te laat ben met het inleveren van de verslagen. Omdat veel van mijn vrienden hier op school zitten. Omdat ik geen betere school ken. Geen problemen, goede contacten en ik ben hier niet de enige allochtoon. Omdat ik mijn leraren heel goed ken en zij mij ook heel goed kennen”.

Vier leerlingen geven aan dat zij zich op school minder goed ‘thuis’ voelen omdat zij zich zwaar belast voelen door het vele schoolwerk, omdat er in hun ogen nog veel veranderd moet worden en omdat zij het na zoveel jaren in het voortgezet onderwijs wel gezien hebben.

- *De wijze waarop leraren en leerlingen met elkaar omgaan*
Alle leerlingen karakteriseren die als goed. Enkele uitspraken: “De leraren kennen ons. Zij weten wie hun vertrouwen waard is en wie ze wat beter in de gaten moeten houden. Als je een goed excuus hebt voor iets geloven ze je ook. Leraren zijn erg met je bezig en het contact is meestal heel goed. Er wordt niet alleen maar aandacht geschonken aan de leerstof, maar men probeert je bij het vak te betrekken en er is altijd begrip voor jouw persoonlijke situatie. Men is bezorgd voor je. Ze kijken niet alleen naar waar je slecht in bent, maar laten je ook merken waar je goed in bent en waar je iets mee moet doen: dat versterkt mijn

zelfvertrouwen. Ik vind dat we goed worden begeleid. Leraren kennen je goed, weten vaak wat je wilt en helpen als je in de problemen komt. Ik ken mijn leraren goed, en zij mij ook wel. Leraar en leerling zitten op dezelfde hoogte. Ik vind het goed dat ze mij in de gaten houden, dat heb ik nodig. Als ik in de problemen kom krijg ik hulp. Er is begrip voor elkaar en respect. Je kunt hier alles vragen.”

Toch zijn er ook problemen. Een leerling vindt het oneerlijk dat leraren niet één lijn trekken. Zo komt het voor dat iemand die twee minuten te laat is een briefje moet halen terwijl een ander die een half uur te laat komt gewoon plaats mag nemen. Een ander constateert dat een bepaalde leraar een bepaalde leerling niet mag.

– *De vrijheid om allerlei vragen te stellen*

Alle leerlingen geven aan dat zij zich volkomen vrij voelen om vragen te stellen. Enkele uitspraken: “Ik schroom niet als ik iets niet weet; Leraren en leerlingen denken niet: ‘Wat een dom kind’. De leraren leggen het altijd uit, al is het de duizendste keer dat je het vraagt; Leraren luisteren over het algemeen goed naar je vragen en proberen die ook altijd goed te beantwoorden; Mijn leraren leggen er juist de nadruk op dat je vragen moet stellen, zij juichen het toe dat je intelligente vragen stelt en gaan dieper in op meningsverschillen bij het beantwoorden ervan. Je krijgt altijd een helder en volledig antwoord waar dat mogelijk is: Ook als je kritiek hebt proberen ze er iets aan te doen; Je krijgt heel vaak de gelegenheid om vragen te stellen tijdens de lessen. Ook buiten de lessen kun je meestal terecht bij de leraar om vragen te stellen. Leraren katten je niet af als je wat wilt vragen. Ze nemen je gewoon serieus; en moedigen het vragen stellen juist aan.”

– *De hulp die wordt gegeven als de leerling erom vraagt*

Bijna alle leerlingen zeggen dat zij goed worden geholpen. Enkele uitspraken: “Daar zijn leraren ook voor. Ik ben blij dat de leraren zich gedragen als helpers en niet zeggen: ‘Bekijk het maar.’ In de onderbouw was iemand waarbij niemand wat durfde vragen, maar de leraren die ik nu heb zijn top! Zolang je maar toont dat je interesse hebt in het vak doen ze er alles aan om je te helpen bij problemen. Leraren hier hebben altijd tijd voor je. Ze weten meestal waarmee ze mij kunnen helpen. Als het niet op dat moment kan, gebeurt het zo gauw het wel kan. Ze vinden het belangrijk dat je wat leert en daardoor kan ik ook makkelijk vragen stellen. De leraren zijn altijd bereid om je te helpen, sommigen zelfs als je ze thuis opbelt; Ik heb veel hulp nodig en ben blij dat die er is. Ik wordt hier goed opgevangen en geholpen. Soms helpt het niet helemaal, maar de bedoelingen zijn zeker goed. Zelf heb ik weinig hulp nodig. Vooral buiten de lessen in het studiehuis krijg ik veel hulp, ik moet er niet aan denken dat ik het alleen van de lessen zou moeten hebben. Op het moment heb ik veel problemen en krijg goede hulp”.

Een leerling geeft aan dat een eenvoudige vraag helaas leidt tot nog veel ingewikkelder uitleg waarna je alleen maar meer vragen hebt en niet veel wijzer bent geworden.

– *De wijze waarop naar je wordt geluisterd als je zelf iets te vertellen hebt*

Alle leerlingen zeggen dat hun verhaal serieus genomen wordt als de leerlingen iets hebben te vertellen. Er wordt goed naar hen geluisterd. Op de vraag waaraan zij dat merken geven zij de volgende antwoorden: “Het feit dat ze luisteren en zelf ook meepraten als je klaar bent met het vertellen; als ik een vraag stel of zo, dan geven ze serieus antwoord. Leraren en medeleerlingen luisteren over het algemeen goed als ik iets aan het vertellen ben; aan de stilte die er valt en aan de manier waarop zij doorvragen; ze luisteren aandachtig naar me; aan de vragen die ze dan aan mij stellen; aan hun gezichten, hun vragen, hun opmerkingen en daden merk ik dat ze met me mee denken; dat ze er later na de les nog

over doorgaan met je; dat ze je feliciteren na een wedstrijd die Galatasaray van PSV Eindhoven won met 2-0”.

– *Duidelijk taalgebruik*

Alle leerlingen vinden dat de meeste leraren over het algemeen duidelijke taal spreken. Enkele citaten: “Hun verhaal of uitleg is helder en als wij iets niet begrepen hebben, komt er altijd nog een uitleg bij. Ik snap ze wel altijd en ze gebruiken geen vreemde woorden. Als ze dat toch doen dan vertellen ze er meteen bij wat het betekent. Over het algemeen zijn leraren zeer duidelijk. Sommigen praten om je vraag heen of halen er van alles bij. Als ze iets uitleggen snap ik het meteen. Als ik het niet snap en een vraag stel dan leggen ze het uit tot ik het snap. Ze leggen goed uit, maar als ze iets uitdelen dan wordt het vaak in je hand gedrukt en wordt er niet bij verteld waar het voor dient. Ik begrijp wat ze bedoelen. Als je allochtoon bent krijg je duidelijke uitleg tot je het begrijpt”.

– *In het Nederlands communiceren met medeleerlingen*

Leerlingen zijn het onderling niet eens over de vraag of je op school wel of niet in het Nederlands moet spreken met je vrienden. Acht leerlingen vinden dat het wel moet voor hun ontwikkeling, en vijf leerlingen vinden dat het niet moet. Zij die met wel hebben geantwoord geven de volgende motiveringen: “Je bent nu eenmaal in Nederland en je moet Nederlands spreken ook al is het soms niet leuk om dat met vrienden uit je eigen land te doen. Anders leer je de taal nooit. Ik wil goed Nederlands leren. Als ik met ze praat in een grote groep waar ook andere personen bij zijn moet iedereen kunnen verstaan wat er gezegd wordt. Dat neemt niet weg dat met z’n tweeën best wel eens iets in het Marokkaans kunt zeggen. Het is beter voor jezelf. Je zit op een Nederlandse school en dan hoor je goed Nederlands te kunnen spreken. Niet dat we het doen, maar het moet wel! Dan leer je ook om contacten te leggen met Nederlandse leerlingen. Dat is sociaal tegenover de Nederlanders, maar ik moet eerlijk zeggen dat het soms makkelijker is om iets uit te leggen in je eigen moedertaal. Als iemand naast me bijvoorbeeld Turks gaat spreken dan vind ik dat ook vervelend. Het is beter voor de ontwikkeling van mijn Nederlands en sociaal ten opzichte van andere mensen. Dit is een van de vaardigheden die je op school behoort op te pikken”.

Zij die met niet hebben geantwoord geven de volgende toelichting: “Niet alles moet in het Nederlands. Ik moet de vrijheid hebben om de taal te spreken die ik wil. Als ik over privé dingen spreek dan hoeft niet iedereen dat te verstaan. Alleen mijn vrienden is dan genoeg. Al mijn vrienden zijn Turks. Maar wanneer een Nederlander erbij komt zitten dan schakel ik automatisch over naar Nederlands. Ik ben vrij en ik kan toch al goed genoeg spreken als het daarom gaat. Mijn taal is ook belangrijk en om een andere taal te leren heb je je eigen taal nodig”.

1.3.5 Wat leerlingen vinden van het onderwijs op deze school

We legden leerlingen vragen voor over:

- de kwaliteit van het onderwijs;
- de waarde van de leerstofplanningen;
- de geschiktheid van de opdrachten;
- de vorderingen op weg naar zelfstandig leren;

– *De kwaliteit van het onderwijs*

Op de vraag ‘Krijg je hier goed onderwijs?’ zeggen alle meisjes ja. Citaten: “Ik vind dat ik veel leer en ik haal goede resultaten. Ik mag alles vragen. Ik kan in de tussenuren huiswerk maken. We kunnen samen met leerlingen in mijn klas en de leraar goed overweg, de sfeer

is leuk. Het niveau waarop we moeten denken is erg hoog en dat is prettig voor je vervolgopleiding, maar ook in het dagelijks leven. Mijn cijfers zijn goed en dat betekent kennelijk dat ik hier toch goed kan leren. Er wordt aan alle vakken evenveel aandacht gegeven en evenveel gewerkt. Er worden veel vaardigheden getoetst, zo wordt bijvoorbeeld niet alleen kennis uit de boeken getoetst maar ook veel in praktijk gebracht. Ik vind alles goed georganiseerd. De uitleg van leraren is altijd goed”.

De jongens zijn terughoudender. Citaten: “Je wordt op jezelf teruggeworpen. Hier heb je teveel zelfstandigheid, als ik een boek lees kan ik er soms niks van begrijpen. Sommige leraren zijn beter dan anderen maar over het algemeen zijn zij wel goed, maar je hebt er een paar bij die hun geld willen verdienen en zo snel mogelijk weggaan. Soms moet je ernaar vragen als je iets wilt weten, ze doen het niet uit zichzelf. Eén leraar legt klungelig uit, maar hij is wel goed! Een andere leraar legt het zo uit dat hij alleen het begrijpt. Wij kunnen hem niet volgen. De toets is vaak moeilijker dan de uitleg van de leraar”.

– *De waarde van de leerstofplanningen*

Op de vraag wat heb je aan de leerstofplanningen zeggen tien leerlingen ‘veel’. Drie leerlingen zeggen er weinig aan te hebben.

Leerlingen die er veel aan hebben geven de volgende toelichting: “Nu kan ik zelf mijn tempo bepalen. Ik zet alles in mijn agenda en volg dat ook op. Ik zie een overzicht wat ik allemaal moet doen. Je kunt dan altijd kijken wat je die dag of dagen moet doen. Je kunt niet met een smoes aankomen van ik wist het niet. Het geeft structuur en stuurt mijn planning. Het is handig om op de weg te blijven. Je weet ongeveer waar je aan toe bent, welke kennis en vaardigheden je aan het eind van zo’n planning behoort te bezitten. Als je een keer achterloopt, dan raak je de draad toch niet kwijt en kun je de weg terugvinden. Doordat ze gebundeld zijn raak je ze niet kwijt. Zo kan ik vooruitwerken en plannen. Dan hebben leraren en leerlingen geen grond meer om elkaar te beschuldigen dat ze het niet wisten of wel gezegd hadden”.

Leerlingen die er weinig aan hebben geven de volgende toelichting: “Ik volg die plannings nooit. Ik ben niet zo zelfstandig. Vaak maak ik mijn eigen leerstofplanning”.

– *De geschiktheid van de opdrachten*

Zes leerlingen beantwoorden de vraag ‘Zijn de opdrachten interessant voor jou?’ met “ja”, zes leerlingen met “matig” en een leerling met “nee”.

Leerlingen die de opdrachten wel geschikt vonden zeggen daarbij: Ze zijn leerzaam, ik leer ervan. Ze zijn nieuw en maken mij nieuwsgierig. Ze verbreden mijn horizon. Dat is niet meer uit je hoofd leren, maar dingen in praktijk brengen. De leraren beschikken altijd over een bredere keuze van onderwerpen waaruit je kunt kiezen wat je het meest interesseert. De vorm van zo’n opdracht en de wijze waarop je het presenteert mag je meestal zelf bepalen. Het ligt eraan voor welk vak. Voor sommige vakken krijg je heel interessante opdrachten, voor andere heel saaie. Over het algemeen ben ik er heel tevreden over”.

Leerlingen die de opdrachten matig interessant vinden zeggen: “Ik moet het doen, niet omdat ik het leuk vind. Niet alle vakken spreken mij aan. Bijvoorbeeld bij Aardrijkskunde heb je soms van die opdrachten die gewoon nergens op slaan en dan heb je ook minder zin om die opgaven te maken die wel zin hebben. Sommige dingen interesseren me niet. Extensief lezen voor Frans en Duits kost me 20 uren. Dat is echt veel voor een vak dat je maar een uur in de week volgt. Wat werkstukken betreft, je moet ze toch maken, of je het leuk vindt of niet. Maar dat je de keuze hebt om zelf een onderwerp te kiezen is natuurlijk fijn. Het ene vak vind ik wel en het andere niet interessant. Opdrachten zoals musea bezoeken vind ik maar niks”.

De leerling die opdrachten niet geschikt vindt geeft als toelichting dat het allemaal niet gericht is. “Alles gaat door elkaar en is niet goed geordend”.

– *De vorderingen op weg naar zelfstandig leren*

Op de vraag of leerlingen het gevoel hebben dat zij op school A leren om zelfstandig te worden zeggen zeven leerlingen “ja”. Zes leerlingen beantwoorden deze vraag met “nee”. Leerlingen die het gevoel hebben dat zij hier wel goed leren zelfstandig te worden zeggen dat te dat merken aan: “De leraren die hen zelfstandig laten werken en hen toevertrouwen om in de E-gang te gaan werken. De plannings die worden gehaald en aan het vertrouwen dat je wordt gegeven; Het gegeven dat je uit jezelf moet vragen als je iets wilt weten; De vrijheid die je hier krijgt en die je kennelijk aankunt; Het feit dat ik mijn achterstand zelf heb ingehaald; Dat ik zelf merk dat ik het zelfstandig kan. Een leerling voegt er aan toe dat zelfstandigheid maar deels is toe te schrijven aan de begeleiding die je op school krijgt. Dat ik zelfstandig ben is ook voor een groot deel te danken aan de invloed van mijn ouders”. Leerlingen die niet het gevoel hebben dat zij hier leren zelfstandig te worden merken dat: “Aan mijzelf. Als ik iets zelfstandig doe lukt het vaak niet Ik werk liever in een groep; Aan de schoolregel dat ik me steeds moet afmelden. Als ik een keer in de bibliotheek wil werken in plaats van naar school te gaan, moet ik me gewoon ziek melden; Aan het gegeven dat de meldkamer altijd open staat voor het geval ik iets te laat kom of een naar mijn mening onbelangrijke les mis; Aan het bijhouden van de ‘te laat briefjes’ en de problemen die je krijgt als je een les mist; Er moet meer zelfstandig gewerkt kunnen worden in het open-leercentrum; Aan het gegeven dat ze echt achter me aan lopen en ik me steeds moet verantwoorden voor het niet volgen van een les. Als ik weet dat ik niets mis, dan moet ik kunnen beslissen dat ik mijn tijd anders besteed”.

1.4 Conclusies en aanbevelingen voor school A

In een gezamenlijke slotbijeenkomst hebben schoolleiding, leraren en leerlingen op school A gediscussieerd over het verslag van de gesprekken in de school. We vonden het inspirerend om te zien hoe jong en oud tijdens die bijeenkomst met elkaar in gesprek was om te zien hoe de school nog meer succes zou kunnen oogsten. Zij hebben gezamenlijk de volgende conclusies getrokken en aanbevelingen geformuleerd.

1.4.1 Conclusies

Wat werkt

- Uit de peiling blijkt dat de schoolleiding en de leraren het opvallend eens zijn over waar de school heen wil. Leerlingen zeggen dat zij dat ook zo ervaren: “Het maakt niet uit met wie je spreekt; leraren en schoolleiding praten met je vanuit een zelfde houding en vanuit dezelfde waarden zoals vertrouwen in jezelf en in elkaar. Dat is fijn”. Daarbij wordt opgemerkt dat de communicatie tussen de schoolleiding, docenten en leerlingen laagdrempelig is. Schoolleiding en leraren werken goed samen.
- Alle betrokkenen benadrukken dat er een grote mate van wederzijdse vertrouwen bestaat tussen schoolleiding, docenten en leerlingen. Leerlingen vinden wel dat docenten soms naïef zijn.
- In de slotbijeenkomst werd zichtbaar dat leerlingen, leraren en schoolleiding zichzelf en elkaar als experts op hun eigen terrein beschouwen. Iedereen erkent de professionaliteit van de ander. Men is echt met elkaar in gesprek, men staat open voor vragen en is op zoek naar verbeteringen en/of aanpassingen waar die gewenst of nodig gevonden worden. Men denkt mee, vraagt door om het helder te krijgen. Samen heeft men de thermometer in de organisatie gestoken.
- Men erkent dat het onderwijs in Nederland aanbod gestuurd is en is bezig met het, waar mogelijk, meer vraag gestuurd te maken. Op het snijvlak van ‘wat moet’ en ‘wat mag’ wordt samen gezocht naar het benutten van de vrijheid die de school heeft.

- De leerlingen hebben baat bij het gegeven dat de school niet te groot is, dat maakt dat met elkaar kent.

Wat (nog) niet werkt

- Het werken met computers en internet verloopt nog niet naar wens.
- Er is geen goede stilte-ruimte om geconcentreerd te kunnen werken.
- Er is meer uitleg nodig bij exacte vakken.
- ANW afschaffen bij de N stroom. CKV afschaffen bij de M stroom.
- Er zijn teveel praktische opdrachten/handelingen. Met name allochtone leerlingen steken daar teveel tijd in.
- Allochtone leerlingen moeten teveel tijd besteden aan vakken waarmee zij geen culturele binding hebben.
- Met name in het vwo komt door de hoeveelheid werk de diepgang in het gedrang.
- De school bereikt veel met haar leerlingen. Toch loopt het aantal leerlingen terug. Dat is niet te wijten aan de kwaliteit, getuige het inspectierapport.

1.4.2 Aanbevelingen

- Behoudt wat werkt.
- Creëer aparte stilte-ruimten voor onderbouw en bovenbouw.
- Verplaats het Activiteiten Centrum.
- Verbeter de kwaliteit van pc's en het internet.
- Praktijkopdrachten moeten minder arbeidsintensief worden voor allochtone leerlingen.
- Beter toezicht op de stilte-ruimten.
- Onderzoek of en hoe meer klassikale lessen het rendement kunnen verhogen.
- Maak naar alle betrokkenen duidelijk wat wettelijk moet en wat mag in het studiehuis.

2 De andere scholen

Uit de gesprekken met schoolleiding, medewerkers en allochtone leerlingen op de vijf andere scholen is ons gebleken dat er veel overeenkomsten zijn in de wijze waarop deze scholen hun studiehuis hebben ingericht, maar er zijn ook verschillen. Elke school heeft haar studiehuis op eigen wijze vorm gegeven. In dit hoofdstuk stippen we aan wat ons daarbij is opgevallen.

2.1 De wijze waarop het studiehuis in de verschillende scholen is ingericht

De overeenkomsten betreffen de bedoelingen met het studiehuis. We vatten die doelstellingen samen in twee punten:

- 1 het pedagogisch en didactisch handelen voortdurend richten op het bevorderen van zelfstandig en zo mogelijk zelfverantwoordelijk leren;
- 2 het omzetten van klassikale lestijd in zelfstudie-uren waarin het klassenverband is doorbroken.

Alle scholen onderschrijven deze bedoelingen, maar de wijze waarop deze bedoelingen in concrete maatregelen zijn omgezet verschillen per school. We gaan hier niet in op alle verschillen, maar we noemen enkele in het oog springende verschillen. Zij betreffen onderwerpen als: allochtonenbeleid; communicatie; (dis)continuïteit in de ontwikkeling van het studiehuis en zelfstandig leren.

Allochtonenbeleid

De rol die scholen willen vervullen met betrekking tot allochtone leerlingen verschilt van school tot school. Daarbij speelt het percentage allochtone leerlingen op de betreffende scholen een belangrijke rol.

Scholen met een groot percentage allochtone leerlingen zeggen dat zij bij de vormgeving van hun studiehuis meer rekening houden met de problemen van allochtone leerlingen in hun school. Op basis van de ervaringen die zij daarmee hebben opgedaan hebben zij een eigen beleid ontwikkeld. Scholen met weinig allochtone leerlingen zeggen dat zij minder rekening houden met de specifieke problemen van deze leerlingen. Een voorbeeld daarvan was de reactie op de gebeurtenissen van 11 september 2001. Een school met veel allochtone leerlingen reageerde daar direct op door o.a. het opstellen van een handleiding voor het personeel en door extra gesprekken met het team. Op een andere school meldden de schoolleiding en de leraren dat er niets anders zou verlopen als er geen enkele allochtone leerling zou zijn op de betreffende school.

Sommige scholen geven precies aan waar zij op aangesproken willen worden. Andere laten zich hierover minder duidelijk uit, zeker waar het de begeleiding van allochtone leerlingen betreft.

Communicatie

De wijze waarop in de scholen werd gecommuniceerd rondom het tijdstip waarop het studiehuis werd ingevoerd verschilt van school tot school. Op scholen waar schoolleiding, personeel en leerlingen gewend waren om plannen en ervaringen op gezette tijden te bespreken heeft men die traditie voortgezet tijdens de planning en de invoering van het studiehuis. In scholen waar deze traditie niet bestond zijn de plannen minder intensief met alle betrokkenen besproken en zijn de eerste ervaringen minder stelselmatig geëvalueerd. Daar waar scholen zeggen dat zij de ervaringen met het studiehuis regelmatig met alle betrokkenen hebben besproken

en geëvalueerd, wisten de leerlingen ons precies te vertellen wat de schoolleiding en de leraren van hen verwachten. Daar waar de communicatie minder intensief is verlopen, bleven de leerlingen het antwoord op de vraag wat leraren van hen verwachten soms schuldig, of zij constateerden dat leraren wel zeggen dat zij zelfstandigheid verwachten, maar in feite volgzzaamheid wensen.

In scholen waar de leerlingen intensief bij de ontwikkeling van het studiehuis waren betrokken wisten de leerlingen ook beter te vertellen waar de school zich wettelijk aan heeft te houden en wat tot de beleidsvrijheid van de school behoort. Leerlingen wisten daar ook duidelijk aan te geven wat zij van hun leraren en mentoren mogen en kunnen verwachten. Dat vergroot de duidelijkheid waar met name allochtone leerlingen aan hechten: “Je weet waar je aan toe bent en je kunt je eigen studie erop afstemmen”.

(Dis) continuïteit in de ontwikkeling van het studiehuis

In de scholen waar leerlingen, personeel en schoolleiding nauwkeurig kunnen vertellen wat men van elkaar kan verwachten is de ontwikkeling van het studiehuis tot nu toe minder schoksgewijs verlopen dan in scholen waar dat minder het geval is. Het lijkt erop dat daar waar men minder goed weet wat men van elkaar kan verwachten, men meer problemen onderweg tegenkomt. Wat de schoolleiding en leraren met de beste bedoelingen hebben bedacht wordt door de leerlingen soms niet of anders begrepen.

Een school reserveerde ongeveer 25% van de contacttijd voor zogenaamde inloopuren. Daarin konden de leerlingen met behulp van studiewijzers aan de slag gaan. De leerlingen hadden geen invloed op het aantal ervan. Na invoering ervan bleek dat leerlingen deze uren vaak anders gingen invullen dan door de school was bedoeld. Bovendien viel de aanwezigheidsverplichting moeilijk te controleren en daarom als regel moeilijk te handhaven. Gevolg was dat de leiding besloot om het aantal inloopuren te halveren, maar ook dat bleek niet te baten. Tenslotte werd het fenomeen inloopuren afgeschaft en vervangen door zogenaamde hekjesuren. Momenteel wordt met deze hekjesuren gewerkt en van de leerlingen wordt verwacht dat zij tijdens deze uren aan het vak werken dat op het rooster tussen de hekjes is vermeld. De betreffende vakleraar is dan aanwezig en kan eventueel toestaan dat leerlingen aan een ander vak of in de mediatheek werken. Dat systeem werkt, hoewel sommige leraren de verleiding niet kunnen weerstaan om in die uren weer gewoon frontaal les te geven, met alle gevolgen van dien. Er blijft dan voor de leerlingen te weinig tijd over om aan de opdrachten te werken. Leerlingen vragen intussen om de inloopuren weer in ere te herstellen.

Een andere school verkeerde voor de invoering van het studiehuis in een zodanige krimp situatie dat niet alle reguliere lessen gegeven konden worden. Die situatie noopte de school om al in een vroeg stadium te beginnen met de inrichting van uren waarin leerlingen zelfstandig geacht werden te studeren. Het team was klein en de noodzaak om gebruik te maken van de kracht van de leerlingen om hun eigen leren te sturen was groot. Het destijds kleine team heeft die gelegenheid aangegrepen om er samen de schouders onder te zetten. Veel tijd om alle vóór- en nadelen op een rij te zetten was er niet. De school moest overleven en koos ervoor om in het diepe te springen. Er waren geen voorbeelden van hoe het studiehuis eruit zou moeten zien en er waren geen uren voor uitvoerig overleg in werkgroepen. Wel was er voldoende vertrouwen in en respect voor elkaar. Daarom koos men voor een pragmatische werkwijze bij het ontwikkelen van het studiehuis. De schoolleiding deed voorstellen en het team nam daarover pragmatische besluiten in de wetenschap dat niemand precies kon weten hoe het zou uitpakken. Daarom werd het uitgeprobeerd en waar nodig al werkende bijgesteld. Dat bijstellen gebeurde op basis van periodieke gesprekken met leerlingen en leraren. Wat werkte werd behouden en wat niet werkte werd op basis van de gezamenlijke evaluatieve gesprekken bijgesteld. Langs deze weg kreeg het studiehuis geleidelijk de vorm die het nu heeft.

Omdat de school halverwege het schooljaar 1996-1997 met het studiehuis is begonnen konden de toenmalige leerlingen de situatie vóór en na de invoering vergelijken. Zij waren enthousiast. Met name over het werken aan gerichte taakomschrijvingen en de mogelijkheden om zelf invloed uit te oefenen op hun eigen leren. Dat de leerlingen er niet onder geleden hebben mag blijken uit het gegeven dat 100% van de leerlingen in dat jaar slaagde voor het examen.

De school is inmiddels weer gegroeid en in het schooljaar 2001-2002 was er weer ruimte om een beleidsgroep Tweede Fase in het leven te roepen. Deze groep licht voortaan de beleidsmatige aspecten van de Tweede Fase door en zorgt in samenspraak met betrokkenen voor de bijsturing van het ontwikkelingsproces. Voor het schooljaar 2001-2002 heeft zij twee bundels samengesteld, één voor de leraren en één voor de leerlingen. De bundels bevatten naast het jaarprogramma met planning van toetsen et cetera ook studietips, richtlijnen voor het maken van werkstukken, de tijden waarop verschillende leraren in het studiehuis te raadplegen zijn en hulpmiddelen als planners, logboekvellen voor zelfstandig werken aan opdrachten en zelfs een voorbeeld van een ontvangstbewijs voor werkstukken. Op deze school is het proces van invoering zonder schokken verlopen doordat iedereen doordrongen was van de noodzaak en alle stappen in voorlopigheid zijn gezet en voortdurend op basis van ervaringen van alle betrokkenen zijn bijgesteld.

Zelfstandig leren

Niet op alle scholen hebben leraren zich evenveel geprofessionaliseerd in het concreet vormgeven aan activerende didactiek. Gevolg daarvan is dat leerlingen onvoldoende leren om hun studie zelfstandig te organiseren. Dit noopt leraren er weer toe om terug te vallen op meer frontaal lesgeven. Zelfsturing wordt dan weer vervangen door sturing vanuit de leraar en de opvatting dat leerlingen het niet aankunnen wint dan weer veld.

Toch juichen nagenoeg alle allochtone leerlingen zelfsturing met de daarbij behorende toegenomen keuzevrijheid in het studiehuis toe. Het vereist volgens hen meer zelfdiscipline, maar het verhoogt de werksfeer in de school. Een leerling die drie jaren geleden naar Nederland kwam zei het zo: “Ik moet er niet aan denken dat ik hier uitsluitend frontale lessen zou moeten volgen, dan zou ik de Nederlandse taal nu niet machtig zijn. Ik volg de normale lessen en stel mijn vragen vooral in de keuzewerktijd. Ik kies daarin bewust voor samenwerking met Nederlands sprekende leerlingen. Ik heb veel van hen geleerd, zonder dat ik de leraar hoefde te belasten met de achterstanden die ik had en nog wel heb”. Leerlingen willen als het ware de regisseur zijn van hun eigen ontwikkeling en gedrag.

In het ‘Eindverslag schoolbezoeken’ van het Adviespunt Tweede Fase van juni 2001 is een korte paragraaf onder de titel ‘Allochtone leerlingen’ opgenomen. Daarin staat dat scholen met veel allochtone leerlingen verschillend denken over de vraag of zelfstandig leren bij allochtone leerlingen lastiger te verwezenlijken is dan bij autochtone leerlingen.

Uit onze peiling blijkt dat allochtone leerlingen binnen elke school daar verschillend over denken. We hebben de allochtone leerlingen zelf gevraagd wat zij nodig hebben om zelfstandig te kunnen leren. Binnen elke school verschillen de antwoorden sterk. De één geeft te kennen dat hij gebaat is bij een strak regime waarin de leraren zijn ontwikkeling op de voet volgen en tijdig ingrijpen waar dat nodig is (leerlingen bij de hand nemen). De ander vindt het juist storend en kinderachtig als leraren dat doen. Beiden zouden het billijk en nuttig vinden als elke leerling met zijn leraren en mentor zou afspreken welk regime het best bij hem past. Daarover zouden met elke leerling afzonderlijk concrete afspraken gemaakt moeten worden die op gezette tijden worden geëvalueerd en waar nodig/mogelijk bijgesteld. Daarmee kan

bereikt worden dat leerlingen die hulp krijgen die zij nodig hebben. Tevens kan voorkomen worden dat leerlingen die bewezen hebben dat zij heel goed in staat zijn om onder eigen verantwoordelijkheid te leren en werken gehinderd worden door knellende regels die sommigen als vernederend worden ervaren.

2.2 Wensen/suggesties van de allochtone leerlingen voor een studiehuis waarin zij zich goed kunnen ontwikkelen

Per school hebben leerlingen suggesties geopperd voor verbetering van hun eigen studiehuis. Die suggesties zijn uiteraard verbonden met de specifieke schoolsituatie, dat is immers de context waarin zij werken. Toch zijn er veel suggesties die in alle zes scholen zijn gegeven. De meest genoemde suggesties betreffen: duidelijkheid; begeleiding op maat; bereikbaarheid van ondersteuning, hulpmiddelen en geschikte ruimten; spreiding van werkdruk; boeiende lessen; positieve sfeer zowel op school als in de lokalen en stimulerende relaties.

Duidelijkheid

De richting en de spelregels in het studiehuis moeten voor iedereen duidelijk zijn. De school moet ervoor zorgen dat iedereen glashelder weet waar het om gaat, wat er bereikt moet worden, wanneer werkstukken af moeten zijn. Leraren moeten een scherp beeld geven van de richting, de bedoelingen en de wegen er naar toe. Zij moeten daarover met de leerlingen praten, zodat iedereen weet wat van hen verwacht wordt en wat leerlingen van hun leraren mogen verwachten. Leerlingen wensen dat hun leraren en de schoolleiding uit één mond spreken en aan de leerlingen zelf vragen wat zij nodig hebben om goed te kunnen leren in het studiehuis. Zij willen graag betrokken worden bij het evalueren van de vooruitgang en bij het stellen van eigen leerdoelen.

Begeleiding op maat

Leraren, mentoren, studiebegeleiders moeten niet doen alsof zij al weten wat hun leerlingen nodig hebben. Zij kunnen de gedachten van leerlingen niet lezen en moeten er dus naar vragen. De ene leerling heeft een strakker regime nodig, de ander snakt naar meer vrijheid. Leraren moeten die begeleiding bieden waar de verschillende leerlingen zelf om vragen. Leerlingen willen als het ware de regisseur zijn van hun eigen ontwikkeling en gedrag. Begeleiders in het studiehuis moeten tonen dat zij vertrouwen hebben in het kunnen van hun leerlingen. Zij moeten hun leerlingen waar nodig bemoedigen en voorkomen dat een leerling op een bepaald moment bezwijkt onder teveel last. Zij moeten er niet vanuit gaan dat alle leerlingen al zelfstandig kunnen leren. Wel moeten zij de leerlingen gelegenheden bieden om de vaardigheden daarvoor onder de knie te krijgen.

Bereikbaarheid van ondersteuning, hulpmiddelen en geschikte ruimten

Het hoofdaccent van de school ligt op leren. Leerlingen zijn de lerende personen en zij hebben daar graag hulp bij op momenten waarop zij er aan toe zijn. Zij hebben graag dat studiebegeleiders, assistenten, vakleraren, mentoren enzovoort aanwezig en bereikbaar zijn. Deze mensen moeten zich niet verstoppen achter stapels eigen werk, maar zij moeten zich ook niet opdringen op momenten waarop hulp niet gewenst is. We vroegen de leerlingen naar de ideale begeleider in het studiehuis. Hun antwoorden komen erop neer dat zij graag zien dat hun begeleider past binnen het profiel waarvoor ze gekozen hebben. Hij moet het vak beheersen dat hij volgens het rooster geeft. Daarnaast moet hij het vak beheersen dat hij heeft: dat is het ondersteunen van de leerlingen bij het leren. Hij moet rust uitstralen, plezier in het werk hebben, overwicht hebben, vertrouwen hebben dat leerlingen zelf kunnen leren de bevoegdheid

hebben om leerlingen vrij te stellen van aanwezigheid als zij elders beter hun werk kunnen doen. Verder moet hij ervoor zorgen dat iedereen ongehinderd kan werken.

De studieruimten moeten geschikt zijn voor het werk dat er gedaan moet worden. Aparte ruimten waar je kunt werken in stilte en waar je met elkaar kunt overleggen.

Hulpmiddelen zoals voldoende computers en leermiddelen, maar ook kopieermachines en dergelijke moeten beschikbaar zijn. Leerlingen willen ook een beroep kunnen doen op medeleerlingen.

Spreiding van werkdruk

Op scholen waar niet gewerkt wordt met periodisering uit de leerlingen meer klachten over het ophopen van werk. Op scholen waar gewerkt wordt met periodisering zijn die klachten van leerlingen minder. Periodisering biedt aan zowel leerlingen als leraren structuur en duidelijkheid. In de laatste week van elke periode wordt er getoetst en worden achterstanden ingelopen. Leraren kunnen met hun collega's reflecteren op de afgelopen periode en lering trekken uit de opgedane ervaringen. Tevens kunnen zij de voorbereidingen treffen voor de volgende periode. Daarbij kunnen zij er samen voor zorgen dat het werk van leerlingen voldoende gespreid wordt.

Boeiende lessen

Leerlingen wensen dat een aantal lessen hen meer zouden boeien dan nu het geval is. In de uren dat zij zelfstandig werken is veel veranderd, maar een aantal reguliere lessen wordt door hen als weinig uitnodigend ervaren. Dat wijten leerlingen deels aan de wijze waarop de lessen worden gegeven, maar ook aan het verplichtend karakter ervan. Zij vinden dat ze teveel tijd moeten besteden aan vakken waarmee zij weinig culturele binding hebben. Daarbij speelt ook de werkdruk. Leerlingen moeten (te) veel praktische opdrachten maken voor de verschillende vakken. Vooral allochtone leerlingen kost dat veel tijd extra vanwege taalmoeilijkheden. Het is moeilijk om lessen te volgen wanneer je meent dat je die tijd beter had kunnen besteden aan de praktische opdrachten. Dat werk verschuift dan naar de avond. In dat licht bezien is het niet verwonderlijk dat men de beleidsmakers op landelijk niveau oproept om eens een week mee te draaien in het studiehuis.

Leerlingen klagen dat sommige lessen door de leraar worden volgepraat, terwijl in andere lessen in het geheel niets meer wordt uitgelegd. Beide uitersten spreken hen niet erg aan.

We hebben de leerlingen daarom gevraagd wat de lessen voor hen boeiender zal maken. Hun antwoorden komen er op neer dat leraren moeten zorgen voor een ontspannen sfeer en minder gehaast. Zij moeten niet proberen om toch maar alles gezegd te hebben. Zij moeten bij de kern blijven en niet teveel uitweiden. Dan hoeven zij ook niet zolang aan het woord te zijn. Zij moeten proberen om de hoofdzaken kort en krachtig voor het voetlicht te brengen zodat leerlingen merken dat zij veel in korte tijd kunnen opsteken en ook nog tijd overhouden om er zelf mee aan de slag te gaan en uit te vinden of ze het begrepen hebben. Wanneer de leerlingen aan het werk zijn moeten de leraren de tijd nemen om die leerlingen persoonlijk te helpen die erom vragen en/of hulp nodig hebben. Een korte, gezamenlijke, terugblik op hoe er in de les gewerkt is, een enkele tip en een 'aai over de bol' zijn ook altijd welkom: "Je gaat dan naar huis met het prettige gevoel dat je lekker gewerkt hebt".

Positieve sfeer op school en in de lokalen

Leerlingen benadrukken dat je op school veilig moet zijn, leraren moeten je kennen en je moet er prettig kunnen leren en werken. Zij vinden het van groot belang dat je op een ontspannen en ordelijke manier met elkaar kunt omgaan en dat je voelt dat jouw bijdrage wordt gewaardeerd. Je moet merken dat je welkom bent op school en je moet er constructief bezig kunnen zijn, ook buiten de lessen om. De lokalen moeten niet alleen goed zijn uitgerust, maar je moet

ook niet met teveel leerlingen in een lokaal opgesloten zitten. Er moet rust heersen, geen discriminatie en iedereen moet de gelegenheid krijgen om zich te uiten. Leraren en leerlingen moeten goed naar elkaar luisteren. Het leerprogramma moet zinvol zijn en iedereen moet op zijn niveau kunnen werken. Leraren moeten het optimale van je vergen en iedereen moet toch voldoende tijd krijgen om het werk goed te doen. Leraren moeten leerlingen helpen als zij hulp nodig hebben, zij moeten het denken stimuleren en de stof goed uitleggen. De leerlingen willen graag ervaren dat ze vooruitgang boeken en tot goede prestaties komen.

Stimulerende relaties

Iedereen heeft er behoefte aan dat men elkaar goed behandelt en elkaar positief tegemoet treedt. Leerlingen willen graag dat leraren goed samenwerken, met één mond spreken en de leerlingen serieus en 'op ooghoogte' benaderen; niet uit de hoogte. Leerlingen, maar ook leraren en onderwijsondersteunend personeel willen graag met respect behandeld worden. Dat geldt ook voor ouders. Voor leerlingen zijn de onderlinge relaties stimulerend als zij elkaar kunnen helpen/samenwerken, als pesten niet wordt getolereerd, als ouders en anderen zich welkom en gewaardeerd voelen in de school en mensen elkaar benaderen als gewaardeerde individuen. Leerlingen benadrukken dat de school een plaats moet zijn waar je van alles kunt leren en waar je ook leert om vriendschapsrelaties op te bouwen en elkaar te helpen.

3 Slotbeschouwing

In dit laatste hoofdstuk vindt eerst een terugkoppeling naar de centrale vraagstelling plaats. Vervolgens worden een aantal constateringingen gedaan. Daarna wordt stilgestaan bij een algemene conclusie en enige aanbevelingen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een verantwoording van de werkwijze.

3.1 Terugkoppeling naar centrale vraagstelling

Deze peiling betreft het functioneren van het studiehuis met het oog op de ontwikkeling van allochtone leerlingen. Het studiehuis is bedoeld voor alle leerlingen. De vraag is of alle leerlingen zich er optimaal kunnen ontwikkelen, met name allochtonen leerlingen. De centrale vraagstelling luidt als volgt:

“Hoe kunnen scholen hun studiehuis zo inrichten dat alle, dus ook allochtone, leerlingen er de stimulansen krijgen die zij nodig hebben om zich er optimaal te ontwikkelen?”

Op grond van na volgende constateringingen komen wij tot de conclusie dat de door ons geconsulteerde leerlingen over het algemeen redelijk tot goed profiteren van de hen geboden kansen in het studiehuis. Dat wil niet zeggen dat er geen verbeteringen mogelijk zijn. Daarvoor doen we in dit hoofdstuk enkele aanbevelingen.

3.2 Constateringingen

- De door ons bevroegde allochtone leerlingen blijken zeer goed in staat om te zeggen wat zij in het studiehuis waarderen, maar ook wat hen belemmert om betrokken te blijven en vooruitgang te boeken.
- De leerlingen geven er blijk van dat zij zichzelf goed kennen. Zij zijn zich ervan bewust dat zij onderling sterk verschillen. Met name in de mate waarin zij vrijheid van handelen wensen en die vrijheid zelf aankunnen. Waar de ene groep leerlingen preferereert dat de leerstof klip en klaar wordt gepresenteerd door de leraar, geeft een andere groep te kennen dat zij liever zelf de dingen uitzoekt. Waar de één weet dat hij bepaalde vrijheden niet aankunnen en wenst dat de leraar/mentor de teugels strak houdt geeft de ander te kennen dat hij niet betutteld wil worden en de leraar/mentor de teugels moet laten vieren. Leerlingen doen daarbij zelf de suggestie dat de school een aantal regimes zou moeten hanteren in overleg met de leerlingen. Leerlingen die getoond hebben zelfstandig te kunnen werken behoeven dan niet achter de broek gezeten te worden en leerlingen die bepaalde vrijheden nog niet aankunnen spreken met de leraar/mentor af dat hij hen wat duidelijker in de gaten houdt. Alle leerlingen zijn het erover eens dat leraren niet moeten proberen om hen een regiem op te leggen waar de leerling zelf niet in gelooft. Zij willen de sturing van hun studie zelf in handen houden. Hulp van leraren is gewenst als zij de regie van de leerling zelf maar niet uit handen neemt en overgaat tot dwingende regels en van leerlingen pure gehoorzaamheid eist.
- Leerlingen die nog maar kort in Nederland verblijven tonen in het algemeen meer enthousiasme voor de vrijheden in het studiehuis dan leerlingen van allochtone afkomst die in

Nederland geboren zijn. De discussies binnen de groepen waren soms fel wanneer het de zwaarte van de programma's en de keuzevrijheden betrof. Voor een aantal pas binnengekomen leerlingen kan het programma niet zwaar genoeg zijn. Zij wensen zich waar te maken en willen zoveel als mogelijk is uit de hen geboden kansen halen. Dit enthousiasme riep vaak tegenreacties op van die leerlingen die liever wat meer verlichting in het programma zien. De vaak heftige discussies tonen aan dat allochtone leerlingen onderling evenveel verschillen als de autochtone leerlingen.

- Wanneer er veel leerlingen van een bepaald land van herkomst op een school zitten, gaan zij, buiten de lessen, eerder over tot het spreken in de taal van hun ouders. Dat belemmert hen in hun mogelijkheden om de Nederlandse taal grondig onder de knie te krijgen. Wanneer zij daarnaast ook nog bij groepswerk samenwerken met dezelfde leerlingen wordt dit effect versterkt. De leerlingen tonen zich daarvan bewust te zijn.
- Scholen met teveel allochtone leerlingen die het goed doen trekken nog meer allochtone leerlingen. Dit remt de toestroom van autochtone leerlingen af, waardoor deze scholen er uiteindelijk niet meer voor kunnen zorgen dat autochtone en allochtone leerlingen van elkaar leren.
- Op grond van vergelijkingen met eerdere interviews met autochtone leerlingen constateren we dat veruit de meeste wensen en opvattingen van allochtone leerlingen overeenkomen met die van autochtone leerlingen. De zwaarte van het programma telt voor allochtone leerlingen echter nog meer dan voor de autochtone leerlingen, met name waar het de hoeveelheid talen betreft en de moeite die het allochtone leerlingen kost om zoveel werkstukken te maken in een taal die zij veelal minder machtig zijn.
- Daar waar scholen het jaarprogramma in periodes hebben ingedeeld tonen leerlingen zich enthousiast over de voordelen daarvan. Met name de overzichtelijkheid en duidelijkheid. Reflectie op elke periode maakt dat leerlingen hun voortgang in beeld krijgen en leraren de mogelijkheid hebben om samen met collega's en leerlingen van de afgelopen periode te leren en het geleerde toe te passen in de eerstvolgende periode.
- Sommige leerlingen zeggen dat hun leraren wel vragen wat zij van bepaalde zaken vinden en ook stellen zij vragen over de cultuur van het land van herkomst, maar zij bespeuren daarbij ook dat leraren het antwoord al menen te weten. Er wordt niet altijd geluisterd naar wat leerlingen te zeggen hebben.
- Leerlingen willen afwisseling in de lessen.
- Scholen met weinig allochtone leerlingen hebben geen, of een weinig uitgesproken allochtonenbeleid.

3.3 Algemene conclusie

Bovenstaande constatering brengen ons tot de algemene conclusie dat het goed gaat met de door ons ondervraagde allochtone leerlingen in het studiehuis. Zij zeggen dat zij zich er over het algemeen goed kunnen ontwikkelen. Dat neemt niet weg dat er nog het een en ander te wensen is. In dit rapport zijn vele mogelijkheden en suggesties opgenomen waarmee scholen hun voordeel kunnen doen.

3.4 Aanbevelingen

- Het aantal allochtone leerlingen neemt toe. Daardoor zullen scholen meer rekening moeten gaan houden met de specifieke problemen van allochtone leerlingen in hun school. Het verdient aanbeveling om de rol die de school wenst te vervullen met betrekking tot allochtone leerlingen meer te expliciteren en daarbij specifiek aan te geven waar de school voor wil staan, wat haar ambitie is en waar zij op wenst te worden aangesproken.
- Scholen met relatief veel allochtone leerlingen lopen het gevaar dat zij minder aanmelding krijgen van autochtone leerlingen. Daardoor kunnen zij hun ambitie niet langer waarmaken en hun leerlingen niet langer bieden wat deze leerlingen nodig hebben. Het verdient aanbeveling om maatregelen te nemen die moeten voorkomen dat een (verdere) scheiding in zwarte en in witte scholen wordt tegengegaan.
- In de rapportage van het Sociaal Cultureel Planbureau (2001) wordt vermeld dat de perspectieven voor allochtone leerlingen die onlangs zijn begonnen in het voortgezet onderwijs al veel beter zijn. In 1993 begon 20% van de Turkse en Marokkaanse leerlingen aan een opleiding met uitzicht op een havo- of vwo-diploma. Het verdient aanbeveling om de carrièrepatronen van allochtone leerlingen nader te onderzoeken.
- Het programma van het studiehuis is, zeker voor allochtone leerlingen, zwaar. De verlichtingsmaatregelen die inmiddels zijn voorgesteld zullen voor veel allochtone leerlingen gunstig uitpakken. Het verdient aanbeveling om de concrete maatregelen te analyseren op hun mogelijke uitwerking voor allochtone leerlingen en het oordeel van allochtone leerlingen en hun leraren daarbij te betrekken.
- De leerstofplanningen zien er op verschillende scholen heel divers uit. Het verdient aanbeveling dat scholen de materialen die zij hebben ontwikkeld uitwisselen en met elkaar bespreken. Er is veel ontwikkeld waar anderen hun voordeel mee kunnen doen.
- De mate waarin leraren en onderwijsondersteunende functionarissen zich toegerust voelen voor hun taak verschilt van school tot school. Het verdient aanbeveling om regelmatig de tijd te nemen om concrete ervaringen te bespreken en na te gaan hoe problemen kunnen worden aangepakt. Daarbij kunnen de ervaringen van (allochtone) leerlingen een belangrijke rol spelen. Dit kan ertoe bijdragen dat het soms wat ‘armoedig’ lesgeven (NRC Handelsblad, november 2001) kan worden teruggedrongen en de ideeën over didactische variatie meer aandacht krijgen.
- Sarah Blom en Sabine Severiens (2000) hebben onderzoek verricht naar de vraag hoe zelfstandig leerlingen in het studiehuis leren. Zij vonden dat op zwarte scholen over het algemeen vaker zelfstandig geleerd wordt dan op witte en gemengde scholen. Ook vonden zij dat allochtone leerlingen op witte scholen minder vaak zelfstandig leren dan allochtone leerlingen op gemengde en zwarte scholen. Verder vonden zij dat allochtone leerlingen, met name de meisjes, vaker zelfstandig leren dan autochtone leerlingen. Motivatie blijkt een belangrijke factor te zijn: “Leerlingen die geloof hebben in eigen kunnen en de schooltaken relevant achten leren vaker zelfstandig. Leerlingen die om hulp vragen bij problemen en in staat zijn om een goede studie-omgeving voor zichzelf te organiseren, leren ook vaker zelfstandig”. De school kan leerlingen

daarbij helpen. School A in onze peiling heeft daartoe onder andere een hulpmiddel geschreven onder de titel ‘Praktische opdrachten en het profielwerkstuk’. Daarin is de structuur van elke opdracht uitgewerkt van startgesprek via begeleidingsgesprekken tot eindgesprek. De school wil daarmee bevorderen dat haar leraren openstaan voor de inbreng van haar leerlingen en dat de leerlingen de kans krijgen om hun eigen kunnen niet alleen te vergroten, maar dat ook te tonen. Leraren kunnen dan feedback geven en het geloof in eigen kunnen versterken. Ook krijgen leerlingen zo de gelegenheid om, waar nodig, hulp in te roepen, hun eigen leren te organiseren en zich in eigen bewoordingen verstaanbaar te maken. Door uitwisseling van de ervaringen die daarmee zijn opgedaan leren de leraren elkaar hoe zij de motivatie van hun leerlingen effectief kunnen bevorderen. We bevelen aan om degelijke uitwisselingen van materialen en ervaringen ook tussen scholen te bevorderen.

- Een rustige omgeving waar leerlingen, ook na schooltijd, hun taken of huiswerk kunnen maken. Dat is een wens van leerlingen die thuis veelal niet over een rustige werkomgeving kunnen beschikken. Als daar bovendien iemand aanwezig is die hun vragen kan beantwoorden zal dat voor een aantal leerlingen uitkomst bieden en de drempel verlagen om zelfstandig te leren.
- Het studiehuis is nog volop in ontwikkeling. Bij de inrichting ervan worden de leerlingen in meerdere of mindere mate betrokken. Het verdient aanbeveling om de leerlingen daar volop bij te betrekken.
- Met de ondervraagde allochtone leerlingen in het studiehuis gaat het goed. We hebben in deze peiling uiteraard de allochtone leerlingen in het vmbo niet betrokken. Schoolleiders en leraren maken zich daarover meer zorgen en adviseren om een soortgelijke peiling als deze in het vmbo te houden.

3.5 Verantwoording van de werkwijze

Onderwijs krijgt vorm in een samenspel tussen enerzijds maatschappelijke krachten en anderzijds de schoolleiding, de medewerkers en de leerlingen. De overheid heeft de plannen voor het studiehuis ontwikkeld en spelregels bepaald waaraan scholen zich hebben te houden. Een van die regels is dat de scholen meer ruimte hebben gekregen om hun eigen studiehuis in te richten. Scholen maken van die beleidsruimte in toenemende mate gebruik maar stuiten desondanks op problemen. Als de problemen te groot worden komen niet alleen schoolbesturen, schoolleiders en medewerkers in het geweer, maar trekken ook de leerlingen naar het binnenhof om aan te geven dat er iets moet veranderen. Leerlingen beseffen in toenemende mate dat de samenleving geen onaantastbare, anonieme grootheid is die op afstand over jou regeert, maar een sociale organisatie die je zelf mee kunt beïnvloeden. (Micha de Winter).

De door ons gekozen insteek door eerst met de schoolleiding, de medewerkers en de leerlingen te praten over hun visie op, en hun de beleving van, de concrete praktijk van het studiehuis, blijkt goed te werken. De deelnemers aan de gesprekken hebben hun verlangens met betrekking tot het studiehuis op tafel gelegd en de zaken die (nog) niet naar wens verlopen zijn met elkaar besproken. Er is bij vlagen intensief van gedachten gewisseld. Tijdens de slotbijeenkomst hebben schoolleiding en medewerkers zich soms in het perspectief van de leerlingen verplaatst en omgekeerd was dat ook hier en daar het geval. Dit heeft niet alleen geleid tot boeiende bijeenkomsten, maar ook tot een versterkt wederzijds begrip en alvast een aantal bruikbare suggesties voor verbetering. Het is een vorm van ‘communicatieve zelfsturing’ (Arnold Cornelis, 1999). Daarmee bedoelen we dat schoolleiding, leraren en leerlingen geza-

menlijk de onderwijs- en leerprocessen (bij)sturen. Ieder op basis van eigen visie en ervaringen en vanuit de eigen verantwoordelijkheid. Communicatieve zelfsturing behoort ons inziens tot de procesmatige kern van het studiehuis.

Terugkijkend kunnen we constateren dat niet alleen de schoolleiding, maar ook de leerlingen met wie we gesproken hebben over het algemeen zeer gemotiveerd waren om zich op een constructieve manier te 'bemoeien' met de wijze waarop hun studiehuis is ingericht. We hebben ook kunnen constateren dat schoolleiding en medewerkers deze leerlingen als hooggevalueerde gesprekspartners tegemoet traden. Dit verklaart wellicht voor een deel de hoge waardering die deze allochtone leerlingen over het algemeen hebben voor de sfeer en onderwijs in hun studiehuis.

Literatuurlijst

- Blom, S. en Severeins, S. (2000). 'Zelfstandig leren van allochtone en autochtone leerlingen in het Studiehuis'. Uitgave van Universiteit van Amsterdam.
- Cornelis, A. (1998). 'Logica van het gevoel. Filosofie van de stabiliteitslagen der emoties'. Essence filosofie en kenniscentrum. Amsterdam/Brussel/Middelburg. ISBN 90-72258-02-9.
- Covey, S. (2000). 'De zeven eigenschappen van effectief leiderschap'. Uitgeverij Contact, Amsterdam/Antwerpen.
- Drimmelen, R. van. 'Een toegankelijk huis'. Uitgave van Forum. ISBN 90-5714-059-4.
- Mars J. en Golpinar, O. e.a. (2001). 'De praktijk van de multiculturele school'. Gesprekken met schoolleiders, ouders en leerlingen. Forum, Utrecht. ISBN 90-5714-094-2.
- Rapportage minderheden (2001). 'Deel I: Vorderingen op school'. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Senge, P. (2001). 'Lerende scholen'. Adademic Service, Schoonhoven.
- Winter, M. de (1995). 'Kinderen als medeburgers'. Kinder- en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief kinder- en jeugdstudies. De tijdsstroom, Utrecht. ISBN 90-352-1537-0 (CIP).
- Tweede Fase Adviespunt (juni 2001). 'De implementatie van de vernieuwingen in de Tweede Fase van havo en vwo'. Eindverslag van de schoolbezoeken van het Tweede Fase Adviespunt.
- 'Rapportage Minderheden' van het Sociaal Cultureel Planbureau, 2001.
- 'De Tweede Fase een fase verder'. Inspectierapport, Oktober 2001
- Artikel: 'Inspectie pleit voor aanpassen studiehuis', in: NRC Handelsblad, 23 november 2001.
- Artikel: 'Leraren willen liever een taal goed dan twee half', in: de Volkskrant, 18 december 2001.
- Artikel: 'Voor elk vak een werkstuk, dat is niet te doen', in de Volkskrant, 19 december 2001.